

УДК 37.014.5

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ: ИССЛЕДОВАНИЕ ЗАРУБЕЖНОГО ОПЫТА

Аветисян Татьяна Викторовна – аспирант кафедры социологии управления и социальной работы социологического факультета Харьковского национального университета имени В. Н. Каразина

Статья посвящена анализу специфики системы профессионального образования социальных работников в Великобритании и США. Рассмотрены приоритетные направления образовательной политики, среди которых ориентация на практическое обучение, формирование профессиональных компетенций, интеграция теории и практики.

Ключевые слова: практика, супервизия, кейс-стади, эмпирическая теория обучения, компетенция.

Стаття присвячена аналізу специфіки системи професійної освіти соціальних працівників у Великобританії й США. Розглядаються пріоритетні напрямки освітньої політики, серед яких орієнтація на практичне навчання, формування професійних компетенцій, інтеграція теорії і практики.

Ключові слова: практика, супервізія, кейс-стаді, емпірична теорія навчання, компетенція.

The article analyzes the models of teaching of social workers in the system of professional education in the UK and the USA. Such priority areas of educational policy as integration of theory and practice, the formation of professional competence and the focus on practical training are considered.

Key words: practice, supervision, case-study, experiential learning theory, competence.

Осмысление перспектив развития и совершенствования образования в области социальной работы в Украине связано с изучением специфики организации профессионального обучения социальных работников в странах, где сформированы основные компоненты социальной работы как особого вида деятельности и общественной практики, обеспечивающие высокий уровень подготовки, а также отличающиеся богатой историей и традициями. Сегодня весьма актуальной представляется творческая адаптация зарубежного опыта, поскольку она во многом может способствовать оптимизации отечественных образовательных практик в области социальной работы, внедрению новых форм обучения, при этом не выходящих за рамки социокультурного пространства украинского общества.

В контексте данного исследования, не претендующего на всесторонний анализ, мы предприняли попытку рассмотреть основные направления подготовки социальных работников в Великобритании и США. Такой выбор обусловлен тем фактом, что именно здесь впервые социальная работа и профессиональное образование приобрели научную основу, а их содержание, методы и технологии получили всестороннее теоретическое обоснование. Следует подчеркнуть, что обучение социальных работников отражает особенности национальной системы образования. Однако не существует единого образца даже в пределах одной страны. Поэтому **цель статьи** – выявить общие черты и закономерности развития системы профессионального образования социологов в обозначенных нами странах.

Одной из наиболее характерных черт образовательной политики, без которой нельзя представить систему образования социальных работников как в Великобритании, так и в США, является ориентирование на практическое обучение, интеграцию теоретических и практических знаний, реализуемые по трем основным направлениям [1]. Во-первых, университеты поддерживают регулярную связь с учреждениями социальной работы, что позволяет взаимно обогащать ту и другую сторону. Во-вторых, подготовка студентов, помимо времени на практику, которая занимает до 50% времени обучения в университете, на 1/4 насыщена практическими тренингами; изучение теорий основывается на случаях из практики, студенты, проектируя те или иные ситуации, обращаются, как правило, к сфере практической социальной работы. В-третьих, большинство университетских преподавателей имеют значительный опыт социальной работы, и, продолжая преподавать, постоянно обращаются к практической деятельности, которую рассматривают как источник повышения квалификации, профессионального мастерства.

Сегодня такие исследователи, как Д. Паркер, Ш. Рамон, Р. Сарри, М. Дозл, С. Шадлоу, М. Лимбери, С. Никсон, Э. Мурр и др., характеризую практическое обучение, связывают его с развитием необходимых навыков и умений будущих специалистов [2; 3; 4; 6; 8]. Считается, что основная задача этой важной формы обучения – соединить теоретические знания с практическими навыками, научить пользоваться полученными знаниями на практике. Однако при этом недостаточно внимания уделяется особенностям академического обучения. Так, Г. Регер указывает на то, что практика обучения обеспечивает создание основной возможности для студентов к интеграции знаний, ценностей и навыков в их профессиональной самоконцепции [2, с. 764].

Ш. Рамон и Р. Сарри предложили классификацию практического обучения социальных работников, предполагающую следующие модели [3]:

1. Модель личностного роста и развития, основанная на использовании терапевтических моделей практики в моделях обучения. Студент становится как бы клиентом супервизора. Личностный рост рассматривается как предпосылка профессионального роста. Обучение в основном индивидуальное. Практикуется конфиденциальность непосредственной работы студента с клиентом. Для супервизора большее значение имеет процесс обучения, чем его результаты. Опора на психологические теории.

2. “Ученическая” модель, которую иногда называют “Рядом с Нелли” — по аналогии с моделями обучения в промышленности, где ученики наблюдают за работой специалистов (“Нелли”). Профессиональный рост студента оценивается на основе стандартов супервизорства. Обучение проходит в процессе реальной деятельности, в ходе наблюдений студента за практической работой супервизора и копирования моделей и стиля работы. Для супервизора одинаково важны и процесс, и результаты практики. Здесь опора на теории поведения.

3. Управленческая модель, при которой отношение к студенту ничем не отличается от отношения к любому сотруднику агентства, а основная функция руководителя практики — управление процессом практики. Подход сосредоточен в большей мере на приобретении практических навыков, при этом критерии оценки результатов практики соотносятся с политикой агентства, среди которых главный — результаты работы студента с клиентами. Обращается внимание на трудовую и профессиональную дисциплинированность студента, так как самое важное — защита клиентов и качество работы агентства. Опора на теории управления.

4. Модель структурированного обучения, основанная на использовании учебного плана в модульном виде, с блоками единиц. Применяются различные методы преподавания, особенно имитационные и деятельностные (обучение в “команде”). Ни процесс практики, ни ее результаты не признаются приоритетными. Одинаково важно и приобретение навыков, и усвоение ценностных основ работы студентов, также предъявляются определенные требования к оценке на основе критериев компетентности. Студент работает под непосредственным наблюдением и контролем руководителя практики. Опора на теории обучения взрослых.

Наиболее полно отражает суть практических занятий программа, разработанная британскими учеными М. Доэлом и С. Шадлоу, состоящая из 15 тем [4 с.25]. Первые пять изучаются непосредственно в университете (“Основы практики”), следующие шесть - на рабочих местах (“Практические навыки социальной работы в агентстве”). Остальные темы посвящены совершенствованию работы в социальных агентствах и направлены на разработку критериев, которые позволяют студентам осмысливать свою практическую деятельность и работу агентства в целом.

Обратимся к более подробному рассмотрению всех тем практической подготовки.

1. Ориентирование - установление новых контактов; способность к проявлению инициативы; планирование и выполнение рабочих заданий. Цель данной темы - помочь студенту как можно быстрее сориентироваться на рабочем месте путем использования активных методов обучения (собеседование, вопросы-ответы, выполнение заданий).

2. Мировоззрение - влияние личных убеждений на практику; умение делать выводы и разрабатывать свою концепцию; соединение теории и практики. Цель изучения этой темы - помочь студентам лучше понять, как влияет на работу их взгляд на мир, как убеждения связаны с поступками. При изучении этой темы присутствует исследовательский аспект и обязателен свободный обмен мнениями. В процессе дискуссий, опираясь на примеры, студенты пытаются понять, что у каждого человека есть мировоззрение, даже если оно не очень ясное и последовательное.

3. Профессиональные взаимоотношения - искусство самораскрытия, этические принципы и профессиональные ценности, точка зрения клиентов, трактовка дилемм и парадоксов. Цель данных занятий - уяснить разницу между дружескими и рабочими (профессиональными) отношениями; приобрести опыт в определении того, где должны проходить границы между ними (решение задач на “социальный контакт”, культура общения, самораскрытие и др.).

4. Самовыражение (“самопрезентация”) - развитие самосознания, понимание собственного личностного стиля; уверенность и настойчивость; профессиональный авторитет; культура организации. Цель - помочь студенту понять влияние его личного стиля на рабочую практику (выполнение специального задания и обсуждение всех вариантов его решения).

5. Чувства и поступки - подход к сфере “табу”; установление связей между убеждениями, ценностями, чувствами и поступками. Цель - исследовать разрыв между тем, что чувствуют и что говорят студенты; выяснить, как они справляются с проблемой запрета-табу (рассмотрение реальных ситуаций, выполнение заданий, обсуждение).

6. Представление (контакт, знакомство) - умение настроиться на волну клиента, коммуникация, понимание того, кто может быть клиентом; умение составлять документы. Цель - помочь студенту осознать, что диагностика (процесс оценки ситуации) начинается с момента приглашения клиента на встречу, “настроиться” на встречу с клиентом, предугадать его возможные мысли и чувства; понять, что это составная часть практики.

7. Опрос - понимание взаимодействия, искусство противостояния, умение слушать, расширение квалификационных навыков. Цель - совершенствование навыков проведения опроса, развитие умения дистанцироваться от проявлений любопытства. Если студент способен “встроить” свое природное любопытство в квалифицированный опрос, то это свидетельство его целостности и аутентичности (обсуждение различных типов опроса, анализ его последствий; использование интервью с клиентами в форме видеозаписи).

8. Отстаивание интересов - проверка допущений, уверенность, уравниловность процессов опроса и отстаивания интересов, стратегическое мышление; невербальная коммуникация. Цель - научить отстаивать свою точку зрения, даже если она вступает в противоречие с мнением других людей; защищать интересы клиента и свои собственные для достижения цели (краткое резюме на свою и чужую точку зрения относительно определенных обстоятельств, связанных с клиентом, подготовка списка приоритетов, которые помогут отстаивать свои интересы).

9. Начальная стадия - изучение и упорядочивание проблем; установление партнерских отношений с клиентами, помощь им в выборе приоритетов; различные виды проблем.

10. Рабочая стадия - планирование действий, обсуждение целей, способы решения личных и профессиональных проблем; работа с упорными, сопротивляющимися клиентами; руководство.

11. Заключительная стадия - оценивание состояния проводимой работы, лимиты времени; анализ процессов и результатов; достижение взаимопонимания; использование спонтанности.

Цель занятия по темам 9-11 - помочь студентам научиться использовать необходимые методы и поддерживать системность в работе с клиентами. Систематическая работа создает ощущение продвижения от первых контактов к заключительным результатам работы. Только освоив способы установления контактов и сбора информации, можно перейти к непосредственной помощи клиенту; важно научиться работать с “трудными” клиентами; понимать, в каком случае можно считать, что работа выполнена и цель достигнута. Методы работы на этих трех этапах могут быть многообразными - от групповых обсуждений индивидуальных заданий до работы с каждым студентом в отдельности, когда начинается непосредственное общение с клиентом.

Совершенствование работы в социальных агентствах предполагает установление приоритетов - проверку принятой студентом схемы работы, регистрацию работы, распределение рабочей нагрузки, ведение совещания.

Все эти занятия посвящены освоению практических навыков работы в социальных службах. Студенты должны научиться разрабатывать критерии в установлении приоритетов, давать оценку своей работе, регулировать собственное время, планировать контакты, уметь регистрировать свою работу, используя специальный язык и стиль изложения фактов, событий и мнений, научиться принимать участие в совещаниях как наблюдатель, как активный участник, как председатель.

Студенты, освоившие навыки работы в агентствах социальной службы, могут приступать к последнему этапу практической подготовки - по избранным специальным направлениям. Однако существуют базисные направления, которые необходимо освоить каждому студенту, прежде чем заняться узкой специализацией.

Следует отметить, что в США и Великобритании организация учебного процесса и практики осуществляется по пути развития системы руководства, получившей название супервизия, основными целями которой выступают целостное формирование личности будущего специалиста, индивидуализация отношений со студентом, перевод студента с позиции объекта обучения на позицию субъекта профессионального роста и развития. Также широко распространённым остаётся такой метод подготовки социальных работников, как case-study, главная ценность которого заключается в возможности студентов участвовать в обсуждении проблем, встречающихся в реальной практике [5; 9]. Введение этого метода изменяет прежде всего теоретическую подготовку студентов. Обучение организовывается по принципу работы в малых группах, которые нацелены на решение тех или иных случаев, заимствованных из практики социальной работы. Работая в группе, студенты учатся находить релевантные теории для разрешения того или иного практического случая. Теория рассматривается в данной модели как средство для решения практических проблем.

Учитывая специфику современной социальной работы, а именно непредсказуемый характер ситуаций, с которыми зачастую сегодня сталкиваются социальные работники, ряд зарубежных исследователей подчеркивают важность творческой практики в обучении социальных работников [6]. Аргументом в пользу данного подхода выступает тот факт, что социальные работники должны применять определенный набор навыков, знаний и ценностей в обстоятельствах, точный характер которых не всегда можно предвидеть и предсказать. Здесь возникает проблема баланса между компетентностью и творчеством в социальной работе. Хотя в последнее время основное внимание исследователей и уделялось вопросам компетентности, формированию компетентностей как самоцели образования, реальная практика выдвигает на первый план социальные проблемы, требующие креативного решения, высокого уровня самостоятельности, инициативности и оригинальности в условиях риска, неопределённости, конфликтов и противоречий. Их принципиальное отличие от других способов состоит в том, что они позволяют

освободить человека от условностей повседневной жизни и получить представление о другом поведении, способе жизни, опыте, конструируя своеобразное пространство для человека, в котором он может формировать навыки, не доступные ему в реальной жизни.

В качестве центральной концепции в системе подготовки специалистов в области социальной работы получил признание компетентностный подход. Так, британская образовательная концепция прежде всего исходит из эмпирической теории обучения, предложенной Д. Колбом и в дальнейшем разрабатываемой Г. Гиббсом и Д. Шоном. [7, с. 29-30]. Данная теория исходит из утверждения о том, что люди обучаются одним из четырех способов: через опыт, через наблюдение и рефлексия, с помощью абстрактной концептуализации или путем активного экспериментирования, при этом, отдавая предпочтение одному из них перед остальными. Согласно представлениям авторов, обучение состоит из повторяющихся этапов «выполнения» и «мышления». Это значит, что невозможно эффективно научиться чему-либо, просто читая об этом предмете, изучая теорию или слушая лекции. Однако не может быть эффективным и обучение, в ходе которого новые действия выполняются бездумно, без анализа и подведения итогов.

Стадии цикла Колба могут быть представлены следующим образом (см. схему 1):

1. Получение непосредственного опыта.
2. Наблюдение, в ходе которого обучающийся обдумывает то, что он только что узнал.
3. Осмысление новых знаний, их теоретическое обобщение.
4. Экспериментальная проверка новых знаний и самостоятельное применение их на практике.



Схема 1. Циклическая модель эмпирического обучения по Д. Колбу

Отправным моментом эмпирического обучения является приобретение конкретного опыта, который дает материал для рефлексивного наблюдения. Обобщив новые данные и интегрировав их в систему имеющихся знаний, человек приходит к абстрактным представлениям и понятиям (отстраненным от непосредственного опыта). Эти новые знания представляют собой гипотезы, которые проверяются в ходе активного экспериментирования в разнообразных ситуациях — воображаемых, моделируемых и реальных. Процесс обучения может начаться с любой стадии. Он протекает циклически до тех пор, пока не сформируется требуемый навык; как только один навык освоен, человек готов освоить следующий. Таким образом, происходит формирование той или иной компетенции.

В результате проведенного нами анализа, можно сделать вывод о том, что существующие модели образования в области социальной работы имеют тенденцию к его постоянному совершенствованию, в основе которого лежат происходящие изменения в практике социальной работы. Образование по социальной работе претерпевает значительные преобразования, цель которых видится в повышении качества практики и компетенции. Однако важным представляется подчеркнуть, что за рубежом образование в области социальной работы в большей степени направлено на подготовку студентов к частной практике. Исходя из этого, профессиональные интересы студентов играют основную роль при организации содержания учебного плана. Разумный синтез различных подходов к обучению социальных работников может существенно обогатить отечественную практику, тем самым, влияя на профессиональное и научное развитие социальной работы.

Литература:

1. Трегубова Т.М. Подготовка конкурентноспособного специалиста социальной сферы за рубежом: поликультурный анализ / Журнал евроазиатских исследований №1, 2002. Доступно на: www.americancouncils.org/JER/archive2/issue1/4.htm
2. Parker J. Developing Effective Practice Learning for Tomorrow's Social Workers / Social Work Education – Vol. 26, № 8. – 2007. – P. 763–779.
3. Обучение социальной работе: Преемственность и инновации. Под ред. Ш. Рамон и Р. Сарри. - М.: Аспект Пресс, 1996. - 157 с.

4. Доэл М., Шадлоу С. Практика социальной работы. - М.: Аспект Пресс, 1995. - 237 с.
5. Старшинова А. В. Тенденции образования в области социальной работы: изучая европейский опыт / А.В. Старшинова // Известия Уральского государственного университета. № 32. – с. 69-80. Проблемы образования, науки и культуры. Выпуск 16, 2004. Доступно на: http://nkozlov.ru/methodics/s36/s_ped/d3911/?full=1.
6. Eadie T., Lymbery M. Promoting Creative Practice through Social Work Education / Social Work Education. – Vol. 26, №. 7. – 2007. – P. 670–683.
7. Learning and Teaching in Social Work. Towards Reflective Practice / Ed. by Yelloly M., Henkel M. – London: Jessica Kingsley Publishers, 2005.
8. Nixon S., Murr A. Practice Learning and the Development of Professional Practice / Social Work Education. – Vol. 25, №8. – 2006. – P. 798–811.
9. Целых М.П. Социальная работа за рубежом. Соединенные Штаты Америки. - М.: Academia, 2007. - 128 с.
10. Пэйн М. Социальная работа: современная теория. –М.:Академия, 2007. – 400 с.
11. Labonte-Roset C. Social Work Education and Training in Europe and the Bologna Process / Social Work and Society - Vol. 2, Issue 1, - 2004. – P. 98-102.
12. Dominelli L. International Social Work Education at the Crossroads / Social Work and Society - Vol. 2, Issue 1, - 2004. – P. 87-94.

© Т. В. Аветисян, 2010